

大学の授業において自己理解を目指す文章を書くこと

小沢 一仁^{*1}

Essay Writing for Self-Understanding at University level

Kazuhito Ozawa^{*1}

The purpose of this study is to examine the effect of essay writing essay for self-understanding at University level. As the traditional lecture type lesson will be danger to become Classes in University into Café, it is need of participation type lesson.

Chapter 1 discusses theoretical problems with writing essay for self-understanding from view-points of general education in University. Chapter 2 examines students' free-reports in respect of the effectiveness of practices in essay writing for self-understanding at University level. Chapter 3 discusses the process of self-understanding in essay writing. It is thought that students will watch themselves, find themselves, and put words to their feeling and thought in writing essay like watching themselves in a mirror.

Finally, we discuss some problems of essay writing for self-understanding at University level.

はじめに

大学における教養教育の意義が問われている中で、先の研究で筆者らは三つの授業形態を対象にして、大島は第1章で講演型授業における学生の座る位置と成績との関連について検討し、筆者は第2章で参加型授業について検討し、森本は第3章で技術習得型の授業について検討した(1)。この中で、筆者は、参加型授業の試みにおいて、コミュニケーションを取るためにディスカッションを行うこと、自己理解のために文章を書くことというふたつの授業実践の手順を中心に考察した。本論では、自己理解のために文章を書くことについて検討する。

第1章 自己理解をめざす文章作成の理論的検討

1. 大学における教養教育の目的を再考する

教養教育と専門教育の目的の違いは何か。まず、教養教育の内容は、各学問分野の入門的な内容、総論的なものになるであろう。このような入門的、総論的な内容を身につけることが教養教育の目的な

のだろうか。学生の立場になると、自分の専門教育と平行して、専門分野とは異なる分野の知識をもてばそれが教養教育といえるのだろうか。つまり、第二第三の専門分野についての知識を持つことが教養教育の目的なのだろうか。つまり、専門教育と教養教育は、質的には異なるものではなく、量的な違いということなのか、という問題である。

量的なものではなく、質的に違いを求めるとすると、何があるのだろうか。そこが教養教育とは何のためにあるのかという問題である。

専門教育の目的は、学生がある専門分野の知識や技術を身につけることによって、その学生が職業選択に際して、専門家として生きていく基礎を身につけることにあるといえる。それでは、教養教育の目的とは何か。一人の学生が大学時代を過ごして社会に出て行くということを視点にして考えると、一人の学生が社会に出て生きていく上で、つまり、現代社会の中で、豊かに生きる、よく生きる、ことに寄与する内容を教養教育が提示する役割があると考えられる(2)(3)。

教養教育においては、その学問領域を学ぶことから、現代社会に生きることに寄与することにつなげ

^{*1} 東京工芸大学工学部基礎教育研究センター准教授
2009年9月29日 受理

るものである。このことが専門教育と教養教育の質的な違いといえるものである。

2. 心理学における教養教育の目的はなにか

心理学における教養教育の目的とは何か。心理学において、現代社会に学生が生きることに関与する側面とは何か。それは自己理解であると考えられる(2)(3)。授業で提示した心理学の理論や概念をきっかけにして、日常生活を生きる自分自身がどのような人間であるかを見つめる。このことが自己理解である。

心理学という学問自体は、一般的な人間の心の姿を明らかにしようとするのが目的である。よって、個人個人の自己理解に関与するものとは距離がある。であるから、一般的な心の姿を追究する心理学と、個人個人の自己理解をめざすこととの接点がある。心理学における教養教育では問題となる。自己理解を、心理学を学ぶことにおける目的とすることで、現代社会を生きることに関与する心理学という学問が教養教育において関与できるといえる。

3. 自己理解の場としての文章作成

心理学の一般的知見を個人的な自己理解に結びつけるためには、自分と心理学の知見との照らし合わせが必要となる。たとえば、青年期のアイデンティティ危機という発達心理学の概念は、青年期にある学生が、自分自身がもつ葛藤を理解する上でのヒントとなる場合がある。学生が授業を聴いている中で、授業で提示したアイデンティティ危機がまさに自分の状況と一致しており、自分の現在の状態はアイデンティティ危機に当たると自分の状態を自己理解にするには、学生自身が自分の生活を照らし合わせてみることで、つまり、授業の内容から自分自身を見つめる必要がある。この自分の生活との照らし合わせをしないと、ただ単にアイデンティティ危機という概念があることを知ったというだけで終わってしまう。心理学の概念を知識として取り入れただけでは、自己理解にはつながらない。つまり、自分との照らし合わせ、自分を見つめるという思考の作業が、自己理解には必要になるといえる。

文章を書くことは、この自分との照らし合わせし、そして、自分を見つめるということ、思考の作業として行うことがためである。文章を書かなく

ても、自分との照らし合わせが可能であるし、自分を見つめることが可能である。しかし、文章を書くことをすれば、自分の感情、思考を文字に乗せて表現することによって、自分との照らし合わせと見つめることが行いやすくなるといえる。このことによって、文章を書くことが自己理解につながるということができる。

4. 自己理解をめざした文章を書くことの精神分析における背景

精神分析を提唱したフロイトは、神経症の治療方法について、無意識を意識化する方法として、自由連想法を提唱した(4)。フロイトが行った古典的方法では、患者が寝椅子に横たわり治療者はその頭のところに椅子を置いて座り、患者が思いついたことを制限なしに何でも話すというものである。この自由連想法で、フロイトが主張したのは、思考においてこうしてはいけぬ、こう考えてはいけぬ、こう言わなければいけぬという制限をつけないということである。このことが自由に連想を語るポイントである。自由連想法の自由の意味は、あらかじめ禁止や制限をかけずに、意識化される以前の思考をできるだけそのまま明らかにすることを目指すものである。そして、意識化によって、自分の無意識にあるものを自分が理解することで、わけもわからず振り回されることのないようになることをめざしている。このような意識化の作業を自我の成長として捉えて、このことフロイトは、干拓事業に例えている。

さらに、自由とは、自分の思考、自分の感情、自分の感覚に、忠実に沿うということであるが、そこには言語化という制限がかかっている。つまり、攻撃的な思いについても、行動化せずに、あくまでも、言語化することを求めるのである。攻撃的な思いを行動として表現してしまうこと、つまり、行動化は、低レベルの防衛機制であり、思考、感情における行動化から言語化へのプロセスは、防衛機制的知性化であり、自我の成長の目標として求められるものとされる。

自分を振り返って文章を書くことにおいて、内容は制限をせず、しかし、行動化ではなく言語化することは、自由連想と共通するものである。特に、

文章を書く上では、言語化は、語るのではなく、文字として書く、文字化する、文章化することを求めるものである。文章を書くことにおいて、自由連想と同様に、制限しないで、言語化を文字にすることによって、自分の意識していない思いを意識化する効果があると考えられる。

第2章 自己理解のために文章を書くことについて教育効果を学生の自由記述から検討する

1. 目的と方法

本年度前期心理学Aと心理学Bの授業において、自己理解のために文章を書く教育実践を行った。心理学A、Bともに、一般教養に当たる人間科学科目である。心理学Bは教職課程の発達心理学でもあり、教職課程を履修している学生には必修の科目である。

心理学Aでは、精神分析のフロイト、ユング、アドラー、エリクソンの概念を講義し、毎回その講義内容に関わる心理テストを実施した。その後、テーマを与えて自己理解のために文章を書く実践を行った。心理学Bでは、誕生から青年期までの発達段階、乳児、幼児、きょうだい関係、青年期、通過儀礼、成人式を講義した。その後それぞれの発達段階に関わる映像資料を提示した。その後、テーマを与えて自己理解のために文章を書く実践を行った。毎回の手順については先の研究の通りである(1)。本論においては、毎回の授業を行った結果、学生が自己理解のために文章を書くことをどのように評価したかについての自由記述を検討する。

(1) 目的

毎時間授業の後半に書いた文章を書くことについて、自分を見つめる上で効果があったかどうかを学生自身がどのように捉えているかを明らかにする。半期の授業で毎回文章を書くことが自己理解に効果があったかどうかを、学生の立場でどのように捉えているかを、明らかにしたいと考えた。

(2) 方法

心理学Aと心理学Bにおける定期試験において試験問題の最後に、試験問題の用紙に以下のような教示文を示し、学生に自由記述で回答を求めた。

「さらに、時間のある者は、裏面に、毎回文章を書くことについて自分を見つめる上で効果があったかどうかを、後の授業の参考にするために書いてほしい(採点の対象外)。」

(3) 対象

心理学A 履修登録者 83名 受験者 57名
回答者 39名 白紙 18名
心理学B 履修登録者 25名 受験者 18名
回答者 18名 白紙 0名
計 74名

(4) 結果の分析の手順

学生に自由記述は、まず内容を分類する。その中で、自己理解に関わる内容について考察を加える。

2. 結果と考察

(1) 効果についての結果の検討

まず、学生の自由記述の回答の内容を、自分を見つめる上で効果ある、効果なし、両面ある、その他の4群に表1のように分類した。

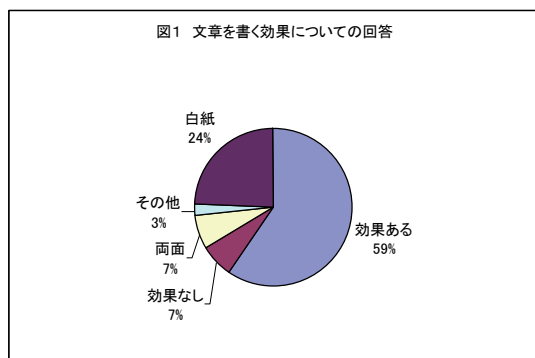
	心理学A	心理学B	計
効果ある	29	15	44
効果なし	5	0	5
両面ある	4	1	5
その他	1	1	2
白紙	18	0	18
	57	17	74

表1. 自分を見つめる効果についての結果

結果を図1にまとめた。59%の学生が自分を見つめる上で効果があったと答えていた。これに対して7%の学生が効果がないと答えていた。また、7%の学生は、効果がある面と効果のない面の両方の記述をしていた。また、24%の学生が白紙であった。

約6割の学生が、効果があったとしており、効果がないという学生が1割以下であることから、今回の自由記述での調査において、文章を書くことの自己理解における効果があると学生が捉えているといえる。ひとまず6割の学生に効果があ

ったと回答したことは、試みとしては教育効果のある実践であるといえるのではないかと考えられる。



また、白紙の回答の学生が約4分の1である24%もあり、その学生はすべて心理学Aの受講生であった。心理学Aの受講生は、60名程度で人数は比較的多くない授業であるが、約3分の1の学生が白紙であった。この白紙の学生がどのように考えていたかは不明である。よって、回答方法を自由記述ではなく、尺度による回答にするなどの工夫が必要とされることが考えられる。

(2) 自由記述の内容の分類

効果のあると記述した学生はいかなる理由で効果があると答えていたのか、効果のないと答えていた学生はいかなる理由でそのように答えていたのだろうか。この点について考えるために、自分を見つめる上で効果があったという群、効果がなかったという群、両面の群における記述内容の分析を行う。それぞれの群について自由記述を内容によって分類すると次のようになる。

①文章を書くことが効果があったと回答した群の分類

自分を見つめる効果があるという群について内容を分類すると、以下のようになる。

- ・授業内容との対比ができた
- ・自分を見つめるきっかけになった
- ・自分についての発見になった
- ・自分の気持ちを整理できた

- ・就活に役に立つと思う
- ・自主的に自分で文章を書こうと思う
- ・記録に残す意義がある
- ・評価がはげみになった

②自分を見つめる上では効果がなかったと回答した群の内容の分類

自分を見つめる効果がなかったという群について内容を分類すると、以下のようになる。

- ・自分を見つめる上で効果がなかった
- ・評価の基準に不満がある
- ・文章を書く分量が多い
- ・文章を書くことが大変だった

(3) 分類された記述内容の考察

次に、それぞれ分類された記述内容について、自己理解がいかに行われているかというから見るとどのように考えられるか、という点で考察を行う。

学生の自由記述から抜粋して以下に具体例を載せる。なお、心理学Aの授業における学生の記述にはAと、心理学Bの授業における学生の記述にはBと記載した。

なお、記述内容が複数の分類に関わるものがあった場合は、どちらの分類にも含めて人数を集計した。

(1) 授業内容との自分との対比 (2名)

- ・学生の記述の具体例

A「毎回作文を書くことによってその授業で聞いた事と今までの自分の体験、感情などと比較できたり、自分にあてはまっているかなどを理解できるので毎回書くことに効果あったと思う。」

B「作文を採点することで、この授業で先生が何を伝えたかったのか、また自分が受けた印象とどのくらいちがうのかがわかりとても先生の伝えたい内容を濃く感じる事ができる授業だと思いました。」

・考察

授業内容と自分との照らし合わせについて記述した内容である。文章を書いていく中で、授業内容と自分との照らし合わせという作業は、自己理解の

前提となるものいえる。授業内容と自分とがどのように一致しており、どのように一致していないのか、という授業の内容と自分自身との照らし合わせという作業を前段階として、自分自身を見つめていくことが行われると考えられる。このように、授業と自分との照らし合わせという作業は、自己理解の前提となる、自分を見つめる上での前段階となるということができる。

(2) 文章を書くことが自分を見つめるきっかけ、機会になった (16名)

・学生の記述

A「自分の感じている事、考えていることを文にする。そのこと自体が自分を見る機会になりました。そのきっかけがなければ、自分を変えるきっかけもまた、失うでしょうし、それと立ち会うことで自分をより見つめることが出来ます。」

A「僕は毎回の授業で理解したことを自分が文章として書くことで、今どんなことを思っているのかとか目標などを見つめ直す良いきっかけになっているので、とてもいいと思いました。」

A「自分は毎回文章を書くことについて、自分を見つめる上で結果があったと思います。その時、思っていなくても文章を書いてみると自分を見つめるきっかけになりいいと思う。」

B「授業の後半において作文を書いて自分を見つめ、意見を述べるということは実に良いことだと思います。何よりも自己の見つめる上でとても大切な時間になりました。自己を見つめ直す時間とは年をとるにつれて少なくなってきています。時に足を止め、自分の立ち位置を確認することは、己がこれから行く指針につながるのだと思います。そういった機会が、授業を通してもうけられているということは、素晴らしいことです。これからも同じ授業で進めていくことで、一人でも多くの学生に自己を振り返る機会をあたえてほしいです。」

・考察

これらの記述は、文章を書くことが、自分を見つめる機会になったことを示している。特に、この中で、文章を書くことが自分を見つめる機会であり、その時間が貴重なものであると述べている記述は、文章を書くことが自己理解につながると捉えてい

ることを示している。

そこで、文章を書くことと自己理解との関連を考えてみる。たとえば、自分の顔、自分の姿を見るためには鏡を用いる。鏡に映った自分の顔、姿を見て、今日の自分の顔色や体調を認識することができる。この際に、自分の顔色はどうなっているのかを理解するために、鏡という道具を使ったということが出来る。このことから類推すると、自分のことを題材にして文章を書くとは、意識の中で注意の方向を自分に向けることであり、鏡に映った自分の姿を見るように、意識の世界の中で、自分の姿を意識の中で、思い描くことが生じると考えられる。つまり、鏡に自分の姿を写すように、意識の中で自分の姿を見つめ、見えたものが理解されるといえる。

(3) 文章を書くことで自分についての発見があった、わかった (7名)

・学生の記述

A「授業で理解した事や疑問に思った事を頭の中にとどめておくだけでなく、文章で書き込むことにより、もう一度思いあらためたり、新たな発見が見つかったと思います。文章を書くことは、自分の再確認することだと思いますので、作文を書くことは必要だと思います。」

A「この授業では自分の心についてよくわかったと思います。」

A「授業で聞いて考えをまとめることで自分についてより分かりやすくなるための作文を書くのは効果があると思う。私は自分のことがよく知りたかったので良かったです。」

・考察

自分についての発見があった、自分のことがわかった、という記述は、まさに自己理解が文章を書くことにおいて生じたことを示している。文章を書くことで、意識の中で自分の姿を対象として、まさに自分を対象化したあとで、自分の今まで意識化されなかったところが明らかになったと感じたといえる。

自分を題材にして文章を書くことで、自分のこれまで意識化されなかったことが明らかになるということは、どうしてだろうか。自分のこれまで意識化されなかったことは、文章を書く中で、明らかに

なってきたことである。このことは、先に示した鏡に映った自分の姿のアナロジーを用いれば、文章を書きつつ意識の中で自分の姿を対象化して眺めている中で、これまで気がつかなかった自分の側面を見つけれたと考えることができる。

(4) 文章を書くことで自分の思いを整理することが出来た(7名)

・学生の記述

A「感じたものを感じたままの状態にしていると記憶に残りにくく、通過してしまう。言葉にすることで、自分が感じたことを整理することができ、記憶に残すことが出来ました。」

A「心理テストだけやって終わりだとなにか心残りがあるような気がします。作文を書くことによって自分の思っている事が書けるのでスッキリしました。作文を書く為には、自分を見なくっちゃならないのでとても効果があったと思います。」

B「文章を書くことによって、まず自分の考えていることが整理された。すると、自分自身の考えが明確になった。さらに紙に記録したものを読み返すことによって、自身の考えを客観視することができた。それによって自分がどんな意見を持ち、あるテーマに対してどんな立場から意見を言っているのかということがよく理解できた。つまり、結論としては、効果があったと思う。」

・考察

自分の気持ちを整理できたという記述は、自己理解において重要なものである。つまり、文章を書く前は、混沌として様々な思いを自分を見つめていく中で、自分の混沌とした思いが明確になったといえる。このことこそ、自分の思いを言語化することで、自覚できていない自分の思いを言葉に乗せて、言葉にして表現するということであるといえる。つまり、自分の思いは、何かがあると自覚していない状態がまずある。その状態から、自分の思いを言葉にして、言葉に当てはめ文字や言葉にすること、このことが、整理されたという記述の内容であると考えられる。

さらに考えると、ものを整理するとは、様々なものを分類し、収まりの良いところに収納したり、し

まったりすることである。では、気持ちを整理するとはどういうことか。自分の混沌とした思いを、明確にして、迷いや悩みなどの負の気持ちを言葉にして明確にして自分の納得のいくものとして捉え直すことを指していると考えられる。

(5) 効果なし(3名)

・学生の記述

A「毎回書いていた作文は自分を見つめるという事ではあまり意味が無かったように感じました。」

A「毎回文章を書くことで自分を見つめる上で効果は特にありませんでした。」

A「文章を書くことは何かしら意味があったと思う。最初の方はそうかんじだが、講義回数の後半ごろいつも似た様なことを書いているうちに、必要性に欠けていると思った。」

・考察

このように、効果がなかったという記述があった。文章を書くことが自己理解に必ずしもつながらない学生がいることが明らかになった。

また、なぜ効果がなかったと捉えたのかについて、その理由が書かれていなかったので、学生の記述からは理由を読み取ることができない。

同じ文章を書くという作業を行っても、意味がない、効果がない、必要性がないと感じる学生がいるのである。万人に通用する教育方法はありませんが、可能性として手立てがあると考えられるので、これらの学生について、どのように対策をとったらいかがが課題である。

(6) 量が多い。大変だった(6名)

・学生の記述

A「時間との事もありますし、いっそ用紙を半分にしてその中でまとめさせたほうがよろしいかと思います。」

A「あの時間で用紙の8割ぐらいをうめてほしいというのは少し量が多すぎるのでは？と思います。・・・量を変えないのならもう少し時間をとってほしいです。」

A「毎回の作文は自分がどんなタイプなのかなどなかったもので効果はあると思いますが、自分は文章を

書くのが苦手なので大変でした。」

A「自分を見つめるのに書くということはとても有効だと思いますが、短時間で書こうと思うとパニックになることがありました。」

B「正直ツラかった。でも続けていけばいいと思う。しかし、作文を書かせる時間はもっと短くていいと思う。」

B「作文書くのつかれた。」

・考察

つかれた、量が多い、大変だった、という内容は、文章を書くこと自体、400字の字数を埋めること自体に、困難さ、つまり、壁を感じているといえる。例えば、ハイキングに行ってすばらしい景色を見ることができたかどうか例えてみると、歩くこと自体が大変だったという思ってしまうと、どんな景色が見えたかは問題ではなくなってしまう。これらの学生は、文章を書くこと自体に壁があり、そこに困難さを感じてしまっている。

また、自分を見つめる上で効果がなかったという記述があったが、大変だったと量が多いということが、その理由の可能性もあると考えられる。

(7) 評価についての記述

① 評価批判(3名)

・学生の記事

A「心理学なのに長々と感想を書かないと低得点なのはどうか。国語じゃあるまいし。作文自体に意義は無いが簡けつにまとめたものより雑談とかで長々と蛇足をつけたものの方が高得点ってどういうことなのか。そもそも心理学って文字で解明できるくらい簡単なものなのか。」

A「効果は少しはあったと思うが作文にするとどうしても長文を書かなければいけないという気持ちになるのであくまでも自分の感想程度で良いと思うし、書いてあれば3点などではなく、しっかりと採点した上での点数にした方がいいと思いました。」

・考察

これらの評価に対する批判は、文章を書くときに400字の原稿用紙の最後まで埋めることを指示したこと、2/3書けば、とにかく3点は与えるこ

とを伝えたことに起因していると考えられる。こちらとしては、まず、量を書く中で自分の気持ちを振り返り、自己理解が進んでいくのではないかという考えがあった。また、400字くらいの分量が最低ないと、自己理解に至るまでに、文章を書く中で行き着くことがないと考えたためである。400字の分量を書くことの必要性について、これらの学生は認識していない。なぜこんなにたくさんの文章を書かなくてはならないのか、という記述は、採点の基準と共に、400字書くことの意義を認識していないのである。この点で、分量についての必要性を事前に、伝えておく必要がある。

ついで、評価基準についてであるが、どう書けば、高得点になるのか、学生が理解出来ていない状態であるといえる。

また、心理学についての批判のコメントについて考えてみる。心理学AとBの授業の初めのこの授業の目的は、自己理解にあると伝えている。この自己理解についての意義が把握できていないまま、文章を書くことに直面してしまったため、文章を書くことについての批判が生じたのではないかと考えられる。

② 評価効果(2名)

・学生の記事

B「理系で国語は大の苦手だった為、最初に毎時間作文を書くと言われた時、心理学Bをとるのをやめようかと思った。しかし、教職で必要だとわかっていた為、いやいやながら受けることにした。本当に最初、作文が嫌でめんどろだと思っていた。だが、第3回あたりから、自分を見つめることの大事さを感じ、少しずつ足りない日本語でも、自分が思ったこと、考えたことを素直にちゃんと伝えようと思い、しっかり書くようになった。作文で良い点はとれないと思っていたが、5点、4点といった点で返ってくるたびに、自分がまた自分らしくなって成長してきているを感じた。最後のようになってくると、作文は自分を見つめなおさせ、成長させてくれるとすごく感じるようになった。第10回目では、本当にちゃんと作文が書けるようになったと思う。私なりに上手になってきていると感じている。まだまだ駄文だとは思うけれど。作文を通して、私を見つめなおすことができ、本当に少しずつだけ、成

長し、また頑張ろうと思えるようになった。」

B「作文もほぼ4点とりました。がんばりました。そういう面で自分を見つめ直せたと思います。」

・考察

これらの記述は、高得点という評価について自分の得点として認識しており、さらに、このような評価が文章を書く励みになり、動機づけになっていたことを示している。高得点が取れば、がんばろうと思い、低い得点であれば、よい印象を持たず、得点基準が不明確なことに不満を持つことになる。

このように、教師による評価は動機づけとしての側面があるといえ、自己評価と教師による評価がずれが生じると、教師による評価についての不信感が生じ、文章を書くという活動自体への動機づけも低下してしまう恐れがあると考えられる。また逆に、自己評価と教師による評価が高いところで一致すれば、文章を書くことについての動機づけも高まるといえる。

このような自己評価と教師による評価の不一致のもとには、採点基準が明確化されていないこと、学生に伝わっていないことが原因として挙げられる。採点基準の明確化の必要がある。採点するこちらが、1～5点の基準を明文化示することが必要であり、さらに、それを学生に提示する必要がある。

③評価指摘(1名)

・学生の記述

B「文章を書くことが苦手であっても、自分を見つめるという点では優れていると思う。ただし、得意、不得手に関係のない採点であれば、良いのではないかと思った。」

・考察

この記述は、これまで学生が書いてきた作文や小論文とここで書いている自己理解のために文章を書くことの混同が現れているといえる。小論文と自己理解のために文章を書くことでは、目的が異なるのである。そして、目的に沿った採点基準も異なるのである。この目的と採点基準の違いについて、学生に提示する必要がある。

(8)文章を書く効果について

①就活に役立つ(4名)

・学生の記述

A「授業中の作文について、考えるだけよりも文章で書いた方がより具体的になり、さらに、文字を多く書くことで就職活動の自己PR等にも役に立つのではないかと思います。」

B「毎回文章を書くことで考える力つき、さらに就職活動の自己PRを書く時のための書く力もつくと思うので、いいと思います。」

・考察

就職活動において、自己アピールの欄に文章を書くことに活用できると考えているコメントである。この授業では、自己理解のために文章を書いているのであるが、副次的に就職活動においても役に立つと学生は捉えている。

②自主的に文章を書く(2名)

A「自分にとって毎回文章を書くことは自分の性格を相手にぶつけるという大切なことを見つけました。時間があったら自分を見つめる様な日記を書こうと思います。」

B「自分自身を考えると、悩んでいるときは文章にしてみると良いのかなと思った。」

・考察

これらの記述は、文章を書くことが自己理解の手段として役立つことを認識した上で、今後自分を見つめるために文章を書こうと思ったというコメントである。自主的に自己理解のために文章を書くことになれば、この授業の教育的効果はあったといえることができる。

(9)授業批判(1名)

A「もう少し本格的な心理学を学んでみたかった。相手の心理を読むみたいな物事の本質、心ずいに迫るような本格的なものを。」

・考察

このコメントは、これらの実施した授業の目的を把握していなかったコメントであると思われる。この授業の目的は、心理学Aは精神分析の諸理論を通して、心理学Bは生涯発達を通して、自分自身を理

解することにあるとガイダンスの際に伝えていた。この趣旨が授業が終了した試験の際にも、把握できていなかったといえる。しかし、一般に、心理学とは読心術であり、他人の心が読めると思っている学生は多い。この思い込みを覆し、他人の心ではなく、自分自身を知るために心理学を学び、そして、文章を書くというこの授業の目的を、授業が開始してからも、伝える必要があるといえる。

(10) その他(9名)

その他の学生の記述については省略する。

第3章 文章を書く中での自己理解のプロセスを提示する試み

1. プロセスを提示する試み

文章を書く中での自己理解のプロセスを考えていきたい。以下にプロセスをモデル化する手順について述べる。

第2章で行った分類を自己理解のために文章を書くことにおける様々な側面と捉えるのである。この見方は、川喜田のKJ法(5)において、個々のカードを分類した後、さらに、その分類したカード群を、再度いくつかのグループに分ける方法がある。つまり、初めに分けたカード群をさらに、またグループに分類するということは、関連する意味があつてこそ、可能なことである。関連する意味とは、分類したグループ間のつながりであり、さらに、その先に、そのデータ全体の全体像の姿がある。つまり、関連する意味が、暗黙のうちの全体像としてあると想定しているので、分類が可能となるのである。そして、この全体像を明らかにする方法がKJ法である。このような暗黙の意味を分類したそれぞれのグループを、自己理解のために文章を書くという全体像の中でのプロセスとして位置づけ、モデルとして提示することを試みる。この試みは、山田によるモデル構成をめざしたものである(6)。

この試みを、簡潔に言えば、データをまとめたグループと教育者及び研究者としての筆者の思考における照らし合わせである。つまり、学生の自由記述による分類をもとにして、筆者の持つ暗黙の自己理解のために文章を書く実践についての見方を、言語化して現したものであるといえる。

つまり、文章を書くことにおいて、いかに自己理解に至っていくのか、というプロセスを提示するという目的に立って、これらのそれぞれの分類をつないでいき、一連の自己理解をめざして文章を書くことの学生自身の思考のプロセスとして、提示することをめざすのである。

2. 自己理解をめざし文章を書くプロセス

まず、効果があると答えた分類の中で、自己理解という点で、はじめに生じる意識の中での出来事に当たるものは何か。授業内容と自分との照らし合わせであると考えられる。まず、授業を聞く、そして、文章を書いていく中で、授業の内容と自分との照らし合わせが行われると考えられる。自己理解をめざすまずはじめは、授業の内容が自分に当てはまっているかどうか、当てはまっていればどういうところが当てはまっているか、どうところが当てはまっていなかったかを照らし合わせることで意識の活動で行われることであると考えられる。

この授業内容と自分との照らし合わせとは、授業を聞くことで得た内容から、自分に視点を移す、自分を対象化する中間点であるといえることができる。

次に、自分を対象化することが、自己理解をめざして文章を書く中で起こっていく。これが、文章を書くことが自分を見つめる機会になったという記述であると考えられる。つまり、自分を対象化すること、意識の上で自分という人間がどういう人間であるかを、自分の姿を思考において、対象として捉えることである。このことが自分を見つめる機会が文章を書く中で生じることであるといえる。

そして、自己理解における核心は、自分の気持ちが発見できた、自分の気持ちを整理することができたという記述である。文章を書くという活動によって、いままでは意識していなかった自分の気持ちを発見し、混沌とした自分の気持ちが整理できたということが、まさに、自己理解であるといえる。

さらに、評価が動機づけとなり文章を書くことにより積極的に関わることが生じる。そして、このような文章を書くことの効果を自覚できた学生が、自主的に文章を書こうという思いを持つことができたといえる。また、就活に役立つと思うということも副次的なものであるといえる。加えて、記録に残す意義があるということも自己理解の記録として、

後から振り返る意義を述べているといえる。

以上のことを図式化してまとめると図2のようになる。

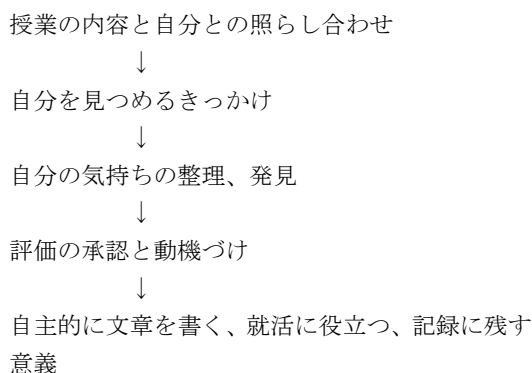


図2 文章を書く中での自己理解のプロセス

(3) 効果なしの記述からみるプロセスに入れない学生への指導を考える

量が多い、文章を書くのが大変だった、評価批判の3つの分類は、先のような文章を書くことのプロセスに入れなかった学生の記述であるといえる。文章を書くこと自体が苦痛であり、量の多さを感じている状況の中で、自己理解が進むことは難しい状態であるといえる。

そこで、自分を見つめる上で、文章を書く方法を明確にする必要がある。今回では、学生にテーマを与えて後は指示をしなかった。これでは、文章を書き慣れていない学生は途方に暮れてしまうだろう。その中でも、自分の気持ちを捉えることができていった学生は、文章を書くことで自己理解へ至ることを実感できたと考えられるが、その一方で、途方に暮れたままの学生は、文章を書くことを苦痛の作業のままであったと考えられる。

このことから、ただ単にテーマを与えるだけではなく、文章を書くことからもう一歩踏み込んだ方法の説明が必要である。例えば、自由連想のように、思いつكماまま書いていく、文字を埋めていくことをしてみるという指導もありえる。その経緯の中から、自分の気持ち、これまで隠れていた自分の気持ちが明らかになるというチャンスを待つのである。

また、文章を書くというと、学生は、小中学校における国語の作文の時間を、そして、高校時代では小論文を書いたことを思い出すだろう。文章を書く

ことの壁、違和感は、苦しいこと、大変なこと、苦痛なことという先入観を持っているだろう。自己理解のために文章を書くことと、作文や小論文とは違うことを明確に伝える必要がある。

例えば、小論文では、起承転結等の段落の構成が求められる。そこでは、問題の提起、結論の明確化、そして、理由や検証、根拠を示すこと等が求められる。しかし、自己理解のために文章を書くことについては、このような構成は求めない。フロイトの言い方をうければ、自由な連想に従って、書き連ねていく。その際に、自分を対象化して、自分の思いを書き連ねていく。このことが、意識されなかった自分の思いを明るみに出す、自己理解をめざして文章を書く方法であるといえる。このことを明確にまず初めに提示する必要がある。

そして、自分を見つめることは、自分がいかに考え、思い、感じているかを明らかにすることであるが、このためには、体験に基づいて書く、自分の考えの根拠である体験に基づいて書くことを、自分の生活に根ざした文章を書くことを求めることが必要である。気の利いた、どこかで聞いたことを自分の考えとして、書くことは、文章の能力の高い学生であれば、簡単にできることである。作文の時間としては、このような文章はいいのであるが、自己理解のために文章を書くことにおいては、自分のことが全く隠されたままの文章では、自己理解に至ることではない。

今後の課題

1. 自己理解のために文章を書くプロセスを教育指導に生かす

さきに文章を書くことが効果のなかった、大変だったという記述に対する考察で、自由連想のように書き連ねていく方法について述べた。まず学生のこれまで受けてきた文章を書く教育とは異なったものをここでは求めていることを伝えることが挙げられる。

そして、文章を書きながら、授業内容と自分との照らし合わせ、自分を見つめ対象化すること、つまり意識で自分の姿を対象化して捉えることをしていく。それは、鏡に映った自分の姿を見るように、意識の中で自分の姿を思い浮かべて見つめること

であると、学生に提示することである。

ここまでの段階は、自己理解に至る前提であると考えられる。ここまで、学生の思考が、文章を書く中で持っていくことができれば、まずは、文章を書くことが大変だったとか、量を少なくした方がいいという壁を乗り越えることができるのではないかと考えられる。

2. 評価の明確化

学生からの評価批判の記述にあったように、低い点数の評価を受けた学生はなぜこのような評価を受けたか理解出来ずに評価結果に不信をもち、ますます文章を書くことへの動機づけが低下する危険性がある。自分の何が低評価なのか、どうすれば、高得点を得られるのかが明示されることが必要となる。このように、評価基準の明確が求められる。

3. 自己理解を目指す文章を書くことのプロセスの修正

文章の中で、自己理解の効果がどのように現れているかは、今回は問題にせず、文章自体をデータとしていない。実際に、自己理解がどのように現れているかを明らかにすることが今後の課題である。学生の承諾のもとに、文章の中で、本研究でプロセスとしてあげられたものがどのように現れているか、特に、自己理解の核心である、自分を発見することと、自分が気持ち整理されることがどのように行われているかを、具体的な文章の中から明らかにすることが必要となる。また、このことによって、文章を書くことプロセスのさらなる修正が求められる。

引用文献

- 1) 小沢一仁・大島 武・森本倫代 2008 大学における授業のあり方を考える―「講演型授業」、「参加型授業」、「教育方法・技術の習得を目指す技術習得型授業」の実践を通して―東京工芸大学工学部紀要 Vol. 31 No. 2, p76-89
- 2) 小沢一仁・菅田圭次・滝沢利直 2006 学生の自己理解と社会認識の関係についての研究 (3) ―学生における「現代社会と人B」の教育効果と自己理解・社会認識との関係―東京工芸大学工学部紀要 Vol. 29 No. 2, p46-60
- 3) 小沢一仁・菅田圭次・滝沢利直 2007 学生の自己理解と社会認識の関係についての研究 (5) ―工学教育を支える「生きる力」の形成の必要性と可能性―東京工芸大学工学部紀要 Vol. 30 No. 2 P65-66
- 4) フロイト・S 1917 精神分析入門 懸田克窮・高橋義孝訳、1971
- 5) 川喜田二郎 1967 発想法―創造性開発のために 中公新書
- 6) やまだようこ 2002 現場(フィールド)心理学における質的データからのモデル構成プロセス 質的心理学研究 1, p107-128